PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WYCHODZI 5 i 20-go KAŻDEGO MIESIĄCA

NR. 5 5 MARCA 1924 ROK III

W OBRONIE SZKOŁY POWSZECHNEJ

IV.

Nie jest dowodem, przekonywającym o niemożności zaprowadzenia jednolitego systemu edukacji, wskazywanie na to, że „ani Komeński, (którego kol. D. uważa za twórcę jednolitej szkoły), ani jego następcy nie zdołali myśli tej zrealizować.“ Twórcy wielkich pomysłów i planów rzadko mieli szczęście patrzeć własnemi oczyma na urzeczywistnianie się swoich myśli. Zazwyczaj działo się to później i powoli. Przyczyna tego nie spoczywała w samych pomysłach: miały one w sobie utajone siły życia, ale warunki nie sprzyjały ich rozwojowi, i nie tyle warunki materjalnie, ile brak odpowiedniego podłoża myśli. Tak miała się rzecz i z dziełami Komeńskiego. Przerastały one swoim ogromem wysoko świat wyobrażeń współczesnych i za realne były dla umysłów, karmionych przez długie wieki scholastyczną filozofją, a później upajanych humanistyczną frazeologją. Ale raz objawione, nie przestały zaprzątać myśli wielkim reformatorom szkolnym, którzy z większem lub mniejszem powodzeniem przyoblekali powoli jego pomysły w realne kształty. A i dzisiaj, lubo wieki całe dzielą nas od Komeńskiego „jego zasady i myśli pedagogiczne są podwali-

nami dobrej szkoły, jakkolwiek czasy najnowsze dorzuciły niejeden ważny szczegół do ich uzupełnienia.“*) To, co było pomyłką w myślach Komeńskiego, zniknęło dawno z powierzchni życia. Pozostało to, co ma w sobie istotną wartość i moc trwania, jak w omawianym wypadku jednolita szkoła, która do dziś „pokutuje“ i to w głowach nie byle jakich, ale pierwszorzędnych powag pedagogicznego świata naukowego. Cytowany poprzednio Estkowski taką w tej materji wypowiada opinję: „Wyższe szkoły wtenczas dopiero będą dobre, kiedy tworzyć wspólnie będą jeden system, jeden organizm stopniowy, którego podstawą będą szkoły elementarne. Uczeń, skończywszy zwyczajną szkołę elementarną, będzie dostatecznie przygotowany do gimnazjum, jeżeli to nie będzie jak dotąd, postawione osobno, ale oprze się na szkole elementarnej.“

Do kategorji wątpliwych argumentów zaliczyć należy odwoływanie się na te kraje, „które posiadają lepiej zorganizowane szkolnictwo niż Polska, a władze szkolne wahają się myśl tę praktycznie zastosować.“ Świat jest tak długi i szeroki, że dla każdej myśli i dla każdego planu można znaleźć w nim przykłady, przemawiające za lub przeciw. Dotyczy to i szkolnictwa. Obok krajów, w których niema jednolitej szkoły, istnieją i takie, w których ona pomyślnie się rozwija. Takim krajem są Stany Zjedn. gdzie na ośmioletniej szkole powszechnej wspiera się czteroletnia szkoła średnia. Dzieje się to — wolno przypuszczać — bez żadnej straty dla umysłowego życia Ameryki. Zresztą nie chodzi o to, jak jest tam, a jak bywa gdzieindziej. Aczkolwiek wzory zagranicy nie powinny być dla nas rzeczą obojętną, to jednak nie mogą one stanowić rozstrzygającego względu przy ustalaniu podstaw kultury narodowej. Ubliżałoby to nam wobec zagranicy, która wówczas poczytywałaby nas za naród pasożytów, wchłaniający w siebie wyłącznie zdobycze cudzych myśli i cudzych doświadczeń bez żadnego ze swej strony wysiłku w kierunku oryginalnej twórczości na rzecz kultury. Że Polskę stać na to, aby nie potrzebowała chodzić tylko cudzemi drogami, mówi o tem przeszłość i uczy teraźniejszość.

*) Majchrowicz: Historja Pedagogii.

Zapał w zwalczaniu dzisiejszej organizacji szkolnej unosi autora stanowczo za daleko. Nawiązując do stosunków szkolnych w Warszawie, taką wypowiada uwagę: „Nie bardzo to pochlebnie o stanie naszego szkolnictwa świadczy, jeżeli się słyszy, że w stolicy Polski przeszło 50 procent dzieci dla braku dostatecznej liczby ubikacyj nie uczęszcza do szkoły.“ Fakt, że w Warszawie 50 procent dzieci nie korzysta z nauki z powodu braku budynków szkolnych, nie może być dla nas zjawiskiem niepochlebnem, podobnie jak to, że Poznań obfituje w wspaniałe budowle szkolne nie stanowi tytułu do naszej chwały. Nie od nas do niedawna zależał taki lub inny stan szkolnictwa na ziemiach polskich, więc też z tej przyczyny nie potrzebujemy ani ubiegać się o zasługi ani obawiać się ujmy. Jesteśmy u siebie gospodarzami o wolnych rękach dopiero od paru lat. Ustalanie się państwowości polskiej dokonywa się w tak ciężkich warunkach, że na postawienie szkół wszędzie tam, gdzie ich potrzeba, nie było ani czasu ani środków. I w tym ogólnie złym stanie oświaty powszechnej niema naszej winy. Rozpoczyna się ona dopiero wtedy, jeśli nie docenia się tego smutnego stanu albo go się widzieć nie chce, jeśli nie dąży się do jego usunięcia przez realizację szkoły powszechnej, jeśli się tę szkołę upośledza, jeśli się ze szkoły chce stworzyć domenę polityczną, podporządkowaną wpływom partyj rządzących itd. itd. Tutaj otwiera się szerokie pole działania dla każdego nauczyciela do zwalczania podobnych poczynań przez uświadamianie społeczeństwa o ich szkodliwości. Pożyteczniejsza będzie to praca, niż ubolewanie nad szkolnemi stosunkami w Warszawie. Bezstronny bowiem przyzna, że — mimo wszystko — Warszawa jest głównem źródłem myśli pedagogicznej w Polsce, że tam najbujniejsza kwitnie literatura pedagogiczna, że ona jest centralną i węzłową stacją pedagogiczną, w której krzyżują się i rozchodzą po Polsce nowe prądy wychowawcze z zagranicy, że w niej przekuwa się myśli pedagogów swoich i obcych do codziennego zastosowania w szkole. Da ona sobie radę. A upomnienie z artykułu kol. D. pod jej skierowane adresem przyjmie napewno ze zdziwieniem, gdy w tym samym

artykule parę wierszy później wyczyta, że w Poznaniu w siedmioklasowej szkole powszechnej „znaczna liczba dzieci dochodzi tylko do piątej, a co najwyżej do szóstej klasy“, a siódma klasa świeci pustkami. To ją napewno nie zachęci do brania wzoru z takiej szkoły powszechnej. Zamiast troszczyć się o to, jak jest gdzieindziej, starajmy się podnieść własną szkołę powszechną, gdyż jak ją zaczniemy tak dalej spychać na plan ostatni i tęsknić za szkołami parafjalnemi z czasów Komisi Edukacyjnej, to życzenia nasze rychlej mogą się spełnić niż się tego spodziewamy. Lecz czy na tem dobrze wyjdzie oświata miejscowa, to inna rzecz.

„Cóż nam znaczą — woła dalej autor — wszelkie niebosiężne plany i genjalne pomysły o przeobrażeniu naszego szkolnictwa, jeżeli mamy w Polsce dzielnice, w których 50 a nawet więcej odsetek dzieci nie korzysta z powszechnego nauczania.“ A potem radzi: „Dlatego też zalecałoby się, aby mniej zwracano uwagi na wielkie projekty i pomysły szkoły jednolitej a starano się więcej o doborowe nauczycielstwo i budynki szkolne“. — Dziwne to rozumowanie! Bo czyż dlatego, że w Warszawie czy gdzieindziej 50 procent dzieci dla braku budynków nie korzystą ze szkoły, mamy wyrzec się myśli o ulepszeniu szkolnictwa i z wszelkiego w tej dziedzinie zrezygnować postępu nawet tam, gdzie warunki na to pozwalają? Czyż dajmy na to dlatego, że w Małopolsce handel słabo rozwinięty, to pomyślnie kwitnącemu handlowi w Wielkopolsce mamy rzucać zapory w dążeniu ku coraz większej doskonałości? Albo że tam gdzieś na Rusi Czerwonej brak przemysłu, to czy w istniejących centrach przemysłowych mamy sprowadzać sposób produkcji do najprymitywniejszych środków i nie dopuszczać żadnych techniczych ulepszeń, czekając aż gdzieindziej pobudują fabryki?

Za szczęście chyba należy poczytać fakt, że w czasie, kiedy krystalizują się wszelkie formy życia polskiego, i dziedzina wychowania narodowego nie leży ugorem lecz piękne rodzi plony. Czy autorowie programów i twórcy jednolitej szkoły lepiejby zrobili, by zamiast „niebosiężne“ snuć plany zabrali się byli do zwożenia cegieł pod budowę szkół? Śmiało przyjąć można, że gdyby oni nie byli stworzyli tych „niebosiężnych“ planów i pomysłów, nie mieli-

byśmy przez to ani jednej zbudowanej klasy więcej, ani jednego więcej ukwalifikowanego nauczyciela. Te 50 procent analfabetów zaś nie zmniejszą się nawet o jedną osobę, jeśli do drugich 50 procent uczących się dzieci stosować będziemy przeżyte metody, a polską myśl pedagogiczną ukołyszemy do snu, czekając wystawienia budynków szkolnych. Gdyby podobnie rozumowali byli nasi wielcy przodkowie, nie chlubilibyśmy się dzisiaj np. Komisją Edukacyjną. Bo dzieło Komisji Edukacyjnej w przeważającej mierze to także tylko niebosiężne plany. Nawet stokroć więcej niebosiężne, zważywszy ówczesne nastroje, warunki polityczne, społeczne i materjalne, niż nasze programy i pomysł szkoły jednolitej na czasy obecne. Zdążam do tego, że budowa szkół i myśl wychowawcza to dwie rzeczy pokrewne i nie wchodzące sobie wzajemnie w drogę; że rozwój jednej nie jest uwarunkowany zastojem drugiej, przeciwnie, ożywiona działalność w zakresie pierwszej pobudzająco wpływa na rozkwit następnej. Domagajmy się więc budowy szkół, ale nie wysilajmy się na obniżanie wartości polskiej pracy, choćby ona doskonałą nie była. O programach, które stanowią rdzeń zaatakowanych przez kol. D. „niebosiężnych planów“, sąd wydany: opinja powszechna kół nauczycielskich zgodna w tem, że mają one usterki, ale przeważają w nich zalety. Budowa szkolnictwa na nich się oparła i na nich dokonywać się będzie dalszy jego rozwój, choćby z pewnemi zmianami, które praktyka i doświadczenie uznają za konieczne. Pozostaną one również jako jeden z dokumentów, mówiących o tem, że w ciężkim okresie tworzenia się państwa polskiego rodzima myśl biła silnem tętnem we wszystkich częściach organizmu narodowego, stwarzając pełnię jego życia.

Spotykamy się następnie z zarzutem więcej rzeczowym. W istocie trudności rozmieszczenia siedmioklasowych szkół na całym obszarze Rzeczypospolitej są poważne ze względu na nierównomierne zaludnienie i brak odpowiednich budynków szkolnych. Nie dotyczy to całej Polski. Tam, gdzie takich przeszkód niema, należałoby rozpocząć powolną realizację szkoły jednolitej. Czasem szkoły nisko zorganizowane leżą tak blisko siebie, że połączeniu ich w wyższą organizację nic nie stoi na drodze. Przedewszy-

stkiem zaś przy budowie nowych szkół trzeba brać pod uwagę nowe wymagania i nie stawiać budynków o jednej lub dwóch izbach szkolnych, chyba że inaczej w danych stosunkach nie da się postąpić. Pozostanie jeszcze mnóstwo miejscowości ze szkołami nisko-zorganizowanemi. To konieczność, której nie unikniemy. Niema reguł bez wyjątków. Postęp nie znaczy się jakiemiś warstwami jednostajnemi na podobieństwo warstw ceglanych, układanych przy wznoszeniu muru, ale cechuje go brak określonej wymiarowości, niejednolitość, chaotyczność: nowe prądy zjawiają się, gdy stare jeszcze w pełnym są rozkwicie, obok świateł jawią się cienie, zjawiskom dodatnim towarzyszą ujemne.

Że rodzice będą oponowali, to nie powód uzależniania losów szkolnictwa od ich opinji. Życzenia ich należy zaspokoić, gdzie się to da zrobić bez szkody dla szkolnictwa, ale nie można z tego tworzyć osobnych przywilejów. Ładnie przedstawiałoby się szkolnictwo, skoroby się je urządzało według „widzimisię" rodziców! Godzi się przypuszczać zresztą, że rozszerzanie i pogłębianie się uświadomienia przyniesie ze sobą zrozumienie w społeczeństwie dla podejmowanych usiłowań w kierunku doskonalenia i podnoszenia oświaty. Propaganda nauczycielska wiele tu zdziałać potrafi. Spotykamy się dziś nierzadko z pocieszającym objawem, że rodzice żądni dla swych dzieci wyższego wykształcenia ślą je do odległych sąsiednich miejscowości z wyższą szkołą powszechną, aczkolwiek nisko zorganizowaną szkołę mają w miejscu. To znak, że zrozumieli doniosłość wyższej oświaty i że umiejętność czytania i pisania już im poczyna nie wystarczać!

Z wyliczonych przez referenta przeszkód wewnętrznych, które stoją w poprzek zamierzeniom realizacji szkoły jednolitej, dotknąłem już sprawy zakresu nauczania w szkole powszechnej, wykazując, że obawy o „przeładowanie programów naukowych szkoły powszechnej, któreby musiało nastąpić, aby móc przepracować od klasy czwartej szkoły powszechnej począwszy program szkół średnich", są nieuzasadnione, gdyż w normalnych warunkach, w żadnej szkole więcej nauczyć nie można, niż poziom umysłowy danego wieku na to pozwala. W tem miejscu należy poruszyć sprawę częstego narzekania na przeładowanie nowych programów.

Wspomniał o tem i kol. D., mówiąc, że „Ministerstwo wydało obszerne programy naukowe dla szkół powszechnych.“ Zarzut ten nie jest bez słuszności, lecz często się go nadużywa.

Programów tych — mojem zdaniem — nie należy pojmować jako dogmatu, z którego nic opuścić nie można bez narażenia się na zarzut odszczepieństwa dydaktycznego. Pewnie, że dokładne wchłonięcie, przetrawienie i przyswojenie sobie całego materjału nauczania, mieszczącego się w programach, byłoby rezultatem dla umysłowego życia niezmiernie pożytecznym i pomyślnym. Lecz gdy się to przeprowadzić nie da, powinno się ograniczyć do rzeczy istotnych i ważnych. Te gruntownie opracować i do nich nawiązać rzeczy mniej ważne, tak. ażeby i one choć pobieżniej, ale ze zrozumieniem ujęte zostały.

Sprawa nie przedstawia się oczywiście łatwo. Trudność tkwi w ocenie i wyborze materjału naukowego. Określenie bowiem tego, co konieczne i ważne nie wszędzie będzie jednakowe (wyjąwszy pewne wiadomości, pojęcia i zasady o wartości bezwzględnej, które się wszędzie wszczepiać musi). Zależeć to będzie od warunków szkolnych, zdolności dzieci, ich dotychczasowego przygotowania, miejscowych potrzeb społeczeństwa itp. Punkt ciężkości zagadnienia skoncentruje się na nauczycielu. Przed nim otwiera się pole pracy samodzielnej, która wymaga odeń znajomości wiedzy, zdolności organizacyjnej, ducha twórczego, krytycznego zmysłu i ciągłego badania celów i środków wychowawczo-naukowych oraz warunków w jakich szkoła i dzieci się znajdują. Jeśli nauczyciel, biorąc programy do ręki, sądzić będzie, że — gdy chodzi o zakres nauczania — wszystko już zrobione i że sam nie potrzebuje się więcej o to kłopotać, że wystarczy mu zaglądać do nich po to tylko, ażeby się przekonać, co ma uczyć dziś a co jutro, wówczas sprawa nauczania na złej napewno znajduje się drodze. Najlepsze programy nie zabezpieczą przed następstwami, które z takiego traktowania rzeczy wynikną.

Ażeby postąpić właściwie, trzeba najpierw wniknąć w życie umysłowe dzieci, poznać ich braki i zdolności, rozpatrzyć warunki nauczania, obliczyć się z czasem na cały rok i dopiero według tego zastanowić się na podstawie programów, co z nich użyć i jak użyć.

Zastosowalność programów pozostawać więc musi w stałej łączności z obserwacją dzieci, ich postępów i warunków pracy szkolnej. Jedna przytem powinna bezwarunkowo obowiązywać zasada, ażeby całość programów była utrzymana. Nie można — jak to często się dzieje — nad materjałem jednego miesiąca bawić się dwa lub więcej, gdyż wskutek tego pomiędzy poziomem umysłowym uczniów przy końcu roku, a wymaganiami od nich w klasie następnej powstaje luka, która utrudnia osiągnięcie należytych wyników pracy albo je poważnie obniża.

Z takiego stanowiska oceniając programy nauczania, należy je uznać za bogaty zbiór wiadomości i umiejętności, zasad i pojęć, rzeczy koniecznych i możliwych, z których nauczyciel czerpać będzie zależnie od sił umysłowych uczniów i warunków nauczania. Jedne szkoły przebiją się przez ten zbiór drogą dłuższą i dokładniej przyjrzą się nawet szczegółom, bo znajdą się w okolicznościach, sprzyjających nauczaniu; inne obiorą drogę krótszą, ograniczając się do rzeczy najważniejszych, gdyż im czasu ani sił na zajmowanie się szersze nie stanie. Lecz droga ta umiejętnie obrana i dokładnie poznana, stworzy wystarczającą podstawę, jeśli nie do zupełnego ogarnięcia całokształtu zagadnień, mieszczących się w programach, to w każdym razie do więcej lub mniej swobodnego wśród tych zagadnień orjentowania się.

Gdyby kol. D. chciał był bezstronnym w ocenie ujemnych zjawisk z życia szkoły powszechnej, nie roztaczałby przed czytelnikiem obaw, że z chwilą zaprowadzenia szkoły jednolitej wyższe klasy „świeciłyby jeszcze większemi pustkami niż dotąd", wnosząc to stąd, „że przy obecnych stosunkach w siedmioklasowej szkole powszechnej, do której uczęszczają dzieci, które wstąpiły z 6 rokiem życia, frekwencja klas VI i VII jest bardzo niska, gdyż znaczna liczba dzieci dochodzi tylko do piątej, a co najwyżej do szóstej" klasy. Należy z całą siłą stwierdzić, że stan taki wytworzyły zgoła odmienne przyczyny a nie ten lub tamten program nauczania, ani nie taka czy inna organizacja szkolna. W pierwszym

rzędzie wpłynęła na to nagła zmiana języka wykładowego z niemieckiego na polski. Język ojczysty, pielęgnowany i rozwijany po domach przez rodziców, nie posiadał odpowiedniej giętkości ani zasobu słownictwa, potrzebnego do zrozumienia i opanowania przedmiotów nauczania. Pogłębianie znajomości mowy ojczystej dokonać się więc musiało kosztem innych wiadomości i umiejętności. I to jest pierwsza przyczyna niedostatecznych postępów w szkole.

Dalszych źródeł złego należy szukać w ujemnych przejawach, które towarzyszą wszelkim niespodziewanym a wielkim przewrotom. Dotkliwie odczuć się dawał przed innemi brak nauczycieli, skąd wynikało przepełnienie klas. Nie odrazu były gotowe plany nauczania, więc tworzono naprędce tymczasowe, zaczem i nauczanie nosiło charakter prób. Sporo także pochłonęło czasu organizowanie szkolnictwa, nim wreszcie zdołano mu zabezpieczyć podstawy dalszego rozwoju.

A czy dzisiaj jest lepiej? Bezwątpienia, lecz dobrze nie jest. Oddałby kol. D. dobrą przysługę szkole powszechnej, gdyby podjął się był oświetlić bezstronnie i wszechstronnie trudności, z jakiemi szkoła powszechna walczy. Możeby to powstrzymało go było od wydania przedwcześnie potępiającego wyroku na szkołę powszechną i skłoniło do wniosku, że *nie zasada szkoły, lecz warunki winne są niedostatecznych postępów* u uczniów.

Zresztą sprawa słabej frekwencji w klasach siódmych nie przedstawia się znowu tak źle. Prawie przy każdej szkole (w Poznaniu) znajdują się po dwa równorzędne oddziały klas siódmych, a z biegiem lat i poprawą stosunków — wolno żywić nadzieję — będzie ich więcej. Do takiej nadziei uprawniają mię zaobserwowane w mej praktyce na stanowisku kierownika szkoły powszechnej nadzwyczaj dodatnie rezultaty pracy wśród uczniów szkół powszechnych, które — niestety z braku odpowiednich warunków — nie rozpostarły się na całą szkołę, ale *które wymownie świadczą, że wszelki pesymizm i niewiara w ideję współczesnej szkoły powszechnej pozbawione są rzeczowych podstaw.* By nie rozszerzać ram artykułu, rezygnuję z przytoczenia własnych doświadczeń, a poprzestanę na przypom-

nieniu z referatu kol. D. przykładu, tak bardzo charakterystycznego dla oświetlenia warunków, w jakich szkoła powszechna pracuje i sukcesów, jakie osięga, oraz znamiennego dla poglądów, według których chcianoby urządzić organizację szkolnictwa powszechnego. Opowiada kol. D. o założeniu w swej szkole klasy „łobuzów“, z których spodziewa się „wychować jeszcze bardzo użyteczne jednostki, któreby w innych warunkach szkolnych wyrosły na opryszków“. Czyż to nie prawdziwy sukces, przekraczający daleko granice przeznaczenia szkoły powszechnej? Boć przecież wychowanie zepsutych to zagadnienie wchodzące w dziedzinę pedagogiki zapobiegawczej, podobnie jak nauczanie umysłowo upośledzonych, na które powołuje się kol. D. w swoich poglądach o szkole powszechnej, należy do zakresu pedagogiki specjalnej. O ileż więcej zdziała szkoła powszechna, jeśli się jej nie będzie obarczało wychowywaniem „łobuzów“ i umysłowo nierozwiniętych, ale się ich wyłączy do właściwych im zakładów wychowawczych. Organizację zaś szkolnictwa powszechnego dostosować się musi wyłącznie do dzieci normalnych pod względem moralnym i umysłowym. Dla normalnych też utworzona została nowoczesna szkoła powszechna i dla normalnych przewidziana szkoła jednolita. Należy o tem nie zapominać. Jeśli się jej zabezpieczy jeszcze normalne warunki pracy, zabraknie w przyszłości tematu do skarg na słabą frekwencję w klasach wyższych. Szkoła powszechna wywiąże się wówczas zupełnie ze swoich zadań i celów, które podyktowały jej mądrość, rozwaga, doświadczenie i wykształcenie pedagogiczne jej twórców.

Poznań *F. Zych*

(Dokończenie nastąpi)

O „ATLAS GEOGRAFICZNY“ DLA SZKOŁY POLSKIEJ.

Wśród wielu potrzeb, jakie ma szkoła dzisiejsza, poważne miejsce zajmują tak zw. „pomoce szkolne“. Do pomocy szkolnych zaliczamy między innemi atlasy i mapy. W ciągu ostatnich lat pięciu namnożyło się tych wydawnictw bez liku, wszelkiego rodzaju mapami przepełnione są księgarnie i firmy wydawnicze, szkoły i zbiory uczniowskie. W następstwie intensywnego rozwoju szkolnictwa polskiego wzmaga się z każdym rokiem zapotrzebowanie książek i pomocy szkolnych, zaś młodzież i zakłady naukowe wydają pieniądze na zakup podręczników, nie umiejąc często odróżnić rzeczy dobrych od lichych plagjatów.

Od czasu do czasu ukazują się atoli w zawodowej prasie nauczycielskiej artykuły i rozprawki, zwracające uwagę na pewne wydawnictwa, które z trochę nieoczekiwaną miałością liczą na naiwność sfer pedagogicznych. Doczekały się należytej oceny słynne już w Polsce mapy i atlasy Bazewic a, którego działalność gorętsi krytycy — może nie bez uzasadnionej podstawy — chcieliby przenieść w stały i bezpowrotny stan spoczynku. Atlasami temi zajął się ostatnio „Przegląd Kartograficzny".

Prasa nauczycielska, a także i fachowy „Przegląd Kartograficzny" pomijają jednak milczeniem różnego rodzaju wydawnictwa wiedeńskie, rozchodzące się masami na ziemiach polskich, i co gorsza, protegowane i rozszerzane nawet przez ludzi na stanowiskach wysokich i odpowiedzialnych. Różne Hölzle i Freytagi, a z nimi i ich wybrańcy, protektorzy i pośrednicy zalewają szkołę polską wszelk ego rodzaju mapami, które z czystem sercem możnaby skompanować z mapami Bazewicza, na czem zresztą żadna ze stron niczego nie straci. Do tego zacnego towarzystwa zaliczyć należy i niedawno do Polski przetransportowany, wiedeński „Atlas Geograficzny Kozenna" wydanie z 1923 roku zaadoptowane przez warszawską firmę M. Eisenkremer. O atlasie tym chciałbym nieco pomówić.

Od dziesiątek lat Wiedeń produkował dużo tandety i zalewał nią rynki małopolskie, dziś nie chce pozbyć się dawnej roli i dawnych zysków i wysyła do nas co może i co ma na zbyciu, wśród wielu zaś produktów pewne miejsce zajmują także wydawnictwa naukowe. Na wydawnictwa te należałoby zwrócić uwagę, a np. księgarzy trzebaby uprosić, by w sprawie wartości naukowej i dydaktycznej takich prac informowali się wśród sfer pedagogicznych.

Atlasy geograficzne są dziś bardziej potrzebne, niż przed wojną. Nasze najwyższe władze szkolne wprowadziły już dużo świeżego powietrza do szkolnictwa średniego i wyznaczyły w programach pokaźne miejsce naukom przyrodniczym, wśród nich zaś geografji, jako syntezie tych nauk. Zaczyna się i u nas traktować geografję jako studjum krajobrazów z ich geologiczną przeszłością i rozwojem form morfologicznych, tudzież ze stosunkami klimatycznemi, warunkującemi powstawanie pewnych środowisk biologicznych, na podstawie których stwarza człowiek takie lub inne formy gospodarki domowej i państwowej. W naszych zakładach średnich uczy się młodzież geologji i geomorfologji, studjuje hydrografję i klimatologję, biogeografję i antropologję, jako nauki pomocnicze w geografji, stosując zaś te wiadomości w nauce geografji szczegółowej, zaznajamia się z geologiczną przeszłością każdego kraju, z plastyką terenu i jego geologiczną budową, studjuje zjawiska klimatyczne i wpływy środowisk sąsiednich, omawia biologję danego krajobrazu i wreszcie obszerny dział gospodarki krajowej z przyrodzonemi jej podstawami.

Tak pojęta i konsekwentnie przeprowadzana nauka geografji ogólnej i szczegółowej w naszem szkolnictwie średniem wymaga dobrych podręczników i odpowiednich atlasów. Wśród podręczników naukowych wybitne miejsce zajęły i duże uznanie zyskały prace prof. St. Pawłowskiego z Poznania, natomiast atlasów młodzież nie posiada i męczy się nad różnego rodzaju atlasami niemieckiemi i pseudoniemieckiemi, z których coraz mniej może korzystać i które w ogromnej większości można już złożyć w archiwach. Tem chętniej atoli kupi każdy atlas polski i tu leży swego rodzaju tragedja ubogiego ucznia naszej szkoły.

Jakiego atlasu szkoła średnia potrzebuje? Wymagania nasze nie mogą być skromne. Atlas geograficzny winien być istotnym środkiem pomocniczym w pracy uczniowskiej, musi więc być dostosowany do poziomu wymagań programów naukowych. Program nauki geografji rozpada się na 4 działy, tj. 1. geografję ogólną, 2. geografję szczegółową kontynentów pozaeuropejskich, 3. geografję szczegółową krajów europejskich i 4. geo-

grafję szczegółową ziem polskich. Geograficzny atlas winien obejmować więc te cztery działy i zależnie od potrzeb szkoły i ważności poszczególnych działów przeznaczyć na każdy z nich odpowiednią ilość map.

Dział pierwszy winien zawierać: a) geografję astronomiczną, b) geologję, c) geomorfologję, d) hydrografję, e) klimatologję, f) biogeografję, g) antropologję, h) kartografję, około 30 map na dziesięciu kartach. Dział drugi, najskromniejszy liczebnie, mógłby objąć około 20 map na dziesięciu kartach. Dział trzeci: Europa — winienby być dostosowany do postanowień Traktatu Wersalskiego z 1919 r. i obejmować wszystkie istniejące państwa europejskie na 10-12 kartach, nadto mapy ogólne Europy (mapa geologiczna, hipsometryczna, klimatyczna, ludnościowa, polityczna). Dział czwarty, tj. Polska, winien być ze względu na potrzeby szkoły polskiej stosunkowo najliczniejszy i najszczegółowiej opracowany. Obejmowaćby winien następujące mapy: geologiczną, hipsometryczną, hydrograficzną, (zupełnie szczegółowa sieć rzeczna z podaniem wszystkich nazw i długości wszystkich rzek, jezior, dolin dyluwjalnych i kanałów), klimatyczną, (izotermy, izobary, opady), geobotaniczną i geozoologiczną, komunikacyjną, polityczną (podział na powiaty i województwa), wreszcie kilka map gospodarczych (rozmieszczenie płodów górniczych, stan przemysłu, rolnictwa i leśnictwa). Jedną mapę należałoby przeznaczyć na graficzne przedstawienie stanu oświaty w państwie, kilka kart należałoby przeznaczyć na hipsometryczne mapki poszczególnych krain geograficznych, np. pas górski 2 mapy, pas wyżynny 2 mapy, pas niżu polskiego 3 mapy.

Atlas w powyższy sposób zbudowany, mógłby odpowiadać wymaganiom szkoły polskiej, na karcie tytułowej takiego atlasu możnaby wtedy umieścić uwagę: „Opracowany dla polskich zakładów naukowych". — W uwagę taką zaopatrzono atoli „Geograficzny Atlas Kozenna", wydany w r. 1923 tj. w 5 lat po restauracji Państwa Polskiego i zaadoptowany przez firmę M. Eisenkremer, a ponieważ atlas ten dotarł już do wszystkich województw Rzeczypospolitej, przeto byłoby na czasie zająć się nim szczegółowo.

Atlas Kozenna zbudowany jest wedle wymagań pierwszej połowy wieku XIX i poza ten okres nie wyszedł. W atlasie tym prawie nie istnieje geologja, niema tu miejsca dla licznych działów geografji ogólnej, niema zupełnie map ziem polskich, (poza jedną i to lichą i fałszywą), natomiast w całej okazałości występuje monarchja habsburska, kończą zaś atlas dwie mapy Galicji i Bukowiny. Atlas Kozenna, zaopatrzony nadto w niesmaczną uwagę „Opracowany dla polskich zakładów naukowych" i wydany w r. 1923, należy traktować jako prowokację naszych uczuć narodowych.

Każdy atlas geograficzny obejmuje szereg map, wśród nich ilościową przewagę dajemy mapom orograficznym, przedstawiającym plastykę krajobrazu z jego hydrografją, rozmieszczeniem miast i środków komunikacyjnych. Budowa każdej takiej mapy składa się z czterech części, tj. z siatki kartograficznej, z rysunku terenu, rysunku sytuacji i pisma. Najtrudniejszy do wykonania jest rysunek terenu, który ma przedstawić rzeźbę czyli plastykę krajobrazu. Kartografja rozwinęła tu szereg metod, dążących do możliwie wiernego nakreślenia wzajemnych odległości, wysokości poszczególnych wzniesień i stopnia nachylenia zboczy tych wzniesień.

Najlepsze wyniki daje t. zw. metoda warstwicowo-barwna, wprowadzona w Polsce przez prof. Romera. Metodą tą wykonał Romer mały atlas, a także ścienne mapy Polski, Europy i reszty kontynentów i to są jedyne mapy, które można w szkolnictwie wprowadzić i co więcej, można je z dobrym skutkiem rysować. Młodzież pozna szybko tajemnicę takiej mapy, nauczy się kartę rozumieć i już z samej mapy samodzielnie odcyfrować urzeźbienie kraju. Dydaktyczna wartość map warstwicowo-barwnych jest olbrzymia, zwłaszcza tam, gdzie znajdzie się nauczyciel, który tę wartość rozumie i z niej korzystać nauczy. Wszystkie inne metody

kartograficzne jak kreskowa, cieniowa, skośnego oświetlenia i metody kombinowane — mogą dać ogólne wrażenie plastyki, lecz ich wartość dydaktyczna jest mniejsza, zaś w szkolnictwie żadna. Na żadnej z tych map nie nauczy się młodzież odczytywać samodzielnie urzeźbienia krajobrazu, wysokości wzniesień i nachylenia zboczy, nie można też takich map w szkole wykonywać. Atlas Kozenna, wykonany metodą kreskowo-barwną (kombinowaną), nie nadaje się do użytku w szkolnictwie, wartość jego tak dydaktyczna jak naukowa jest mała i już z tego samego względu wydawnictwo to traktować należy jako balast, zupełnie zbędny w księgarniach, a szkodliwy w szkole.

Ważną rolę odgrywa pismo w mapie. Zagraniczni autorowie, przeznaczający swe prace dla celów nauki polskiej i zbierający stąd pewne korzyści pieniężne, winni być na tyle przyzwoici, by zapoznać się z pisownią polską, ustaloną przed sześciu laty przez Akademję Umiejętności w Krakowie. Zdawałoby się, że w tym względzie nie powinno być żadnych dyskusyj czy wątpliwości, przynajmniej w wydawnictwach, przeznaczonych dla szkoły. Tymczasem już na karcie tytułowej Atlasu Kozenna czytamy: „gimnazyów“, a dalej za cesarsko-królewskim porządkiem: geografia, religii, kolonialna, Hiszpania, Portugalia, Bitolii, Grecyi, Brytanii, Irlandyi, Dania, fjord, Szwecya itd. Ze zdumieniem przekonuje się uczeń, że w szkole uczą go złej pisowni, gdyż w Atlasie Kozenna ze stampilją „Warszawa, M. Eisenkremer 1923“, stoi wyraźnie: Grudziadz, Glowno, Łodz, Lyso-Góry, Bedzin, Sduńska-Wola, Mlawa, Wocławek, Wabrzeźno, Wisoko-Litewski, Kartuzskaja, Bierieża, Drohiczin, Łogiszin, Malkowiczt, Sinjawka, Gorodok, Podorosk, Dierieczin, Sokolka, Nowielnia, Ostrino, Wawiorka, Iwie, Sobakency, Dieriewnaja, Wołożin, Kamień koszyrsky, Wladimiriec, Włodimierz Wołyński, Ostrow, Łuzk (zapewne Łuck), Hrubieszow, Ostrog, Łubaczowka, Zołkiew, Korozin, Łwów (zapewne Lwów), i wiele innych. Któryś z Szanownych Czytelników zechce poszukać tych nazw i grzebać będzie w jednej z głęboko rosyjskich gubernij, zapewne w Saratowskiej lub Permskiej. Szkoda fatygi! Wszystkie te Lodze, Lysogóry, Łwowy, Wołożiny i Sinjawki są na karcie 49, której tytuł brzmi: „Polska“. W Polsce zatem jest Gora Kalwarya, Łwow, Sduńska Wola i Kartuzskaja Bierieża! Zapytać należy, czy pisownię tę ustalili podpisani na mapie pp. Gustawicz i Mazurek, czy też wydawca M. Eisenkremer? Zbytnia skromność nie zawsze popłaca. Co wspólnego ma ten „atlas“ ze szkolnictwem polskiem? W jakim celu wydaje się podobne plewy i sprzedaje młodzieży szkolnej?

Pisownia, zastosowana w powyższym atlasie, jest mieszaniną dawnej urzędowej pisowni austrjacko-galicyjskiej, żydowskiego żargonu i po żydowsku wymawianej moskiewszczyzny i czyni całe wydawnictwo wstrętnem dla oka i ucha polskiego. Przeglądnijmy zresztą karty! Atlas zawiera kart 50, rozdzielonych na grupy. Grupa pierwsza ma 10 kart ogólnych, grupa druga obejmuje Europę w 18 kartach (bez Polski), grupa trzecia kontynenty pozaeuropejskie w 13 kartach, zaś grupa czwarta monarchję austrjacko-węgierską z Polską włącznie kart 10, zmieniono tylko tytuł zamorfinowanej monarchji na „Kraje przy Dunaju“. A zatem świat rozpada się na trzy części: 1. Europę bez Polski, 2. kraje pozaeuropejskie i 3. „Kraje przy Dunaju“, do których należy i Polska. Mamy tu następujące mapy: Mapę orograficzną, polityczną i geologiczną monarchji, kraje austrjackie, kraje Sudetów (Czechy, Morawy i Śląsk), kraje Krasu (dawna Istrja, Bośnia itd.), kraje karpackie, Polska (bez Wilna i Stanisławowa), wreszcie dwie mapy (orograficzna i polityczna), Galicji, Bukowiny i ksiestwa Cieszyńskiego.

Geograficzny atlas Kozenna przeznaczyli wydawcy dla szkół polskich. Jesteśmy im z tej racji niewymownie wdzięczni, ponieważ jednak w polskiej szkole uczymy przedewszystkiem geografji Polski — przeto szukamy

jej i w atlasie Kozenna. Jest tam wszystko co tylko kto „potrzebuje". Więc Australja, Ameryka, Azja, Niemcy (aż kilka map), monarchja habsburska tak jak ją stworzyła Marja Teresa, (aż 10 map); Śląsk należy do krajów Sudeckich, Węgry istnieją jak przed wojną, w dziewiczej czystości zachowała się też Galicja, Bukowina i Śląsk Ciesyński, i otrzymała aż dwie karty; zachowano jej nawet nieskazitelne granice z czasów Kongresu Wiedeńskiego z 1815 r. — jakby na przekór Kongresowi Wersalskiemu, no... a sąsiadce Rumunji atlas ten odbiera bezapelacyjnie Bukowinę. Polsce poświęcono tylko jedną kartę nr. 49, przyczem zaliczono ją do grupy „Krajów przy Dunaju". Wykonanie tej jednej i jedynej mapy Polski jest zupełnie liche, przedstawienie plastyki marne, hydrografja skąpa, poplątana i w większości bez nazw, granice państwa nieścisłe, środków komunikacyjnych Polsce nie potrzeba. Podziałkę skonstruowano w ten sposób, że odpadła Wileńszczyzna i województwo Stanisławowskie. Całość wygląda na tendencyjne partactwo i wywołuje wrażenie, że Polska to sobie ot taki sezonowy dodatek, który się prędzej czy później rozleci. Partactwo wydawnictwa akcentuje jeszcze bardziej pisownia, gdzie różne Miszczołny, Wołożimy, Łwowy i Niesuchojzy usiłują przekonać czytelnika, że Polska nie jest państwem narodowem, lecz zlepkiem różnych ras i narodowości, bo nawet koło serca państwa — Warszawy — są takie miasta jak Gora Kalwarya, Łodz i Glowno.

Kolegom, uczącym geografji w szkolnictwie średniem i powszechnem, pragnąłbym zwrócić uwagę na „Atlas Kozenna z 1923 r." Atlas ten, jako bezwartościowy ze względów naukowych i dydaktycznych, wykonany partacko a podejrzany politycznie, należałoby jak najspieszniej wyrugować ze szkolnictwa polskiego. Podobny los winienby spotkać i inną tandetę, nasyłaną do nas przez różnych wiedeńskich Hölzerów lub Freytagów. Oczekiwalibyśmy oceny tych licznych wiedeńskich map i atlasów przez fachową krytykę w „Przeglądzie Kartograficznym".

Zagadnienie to poruszałem już kiedyś w prasie codziennej. W interesie szkoły i ubogiej dziś młodzieży szkolnej zabieram głos po raz wtóry. Najwyższy czas wyplenić z zakresu „Pomocy Naukowych" te wydawnictwa, gdyż nauce polskiej przynoszą one wstyd, a młodzieży polskiej i szkole polskiej ciężką krzywdę.

(Leszno) Michał Mścisz.

PRAKTYKA NAUCZYCIELSKA.

Redakcja zamierza przeprowadzić z końcem roku bieżącego głosowanie nad najlepszą pracą — szczególnie lekcją — z działu „Praktyki nauczycielskiej". W głosowaniu wezmą udział wszyscy prenumeratorzy.

Autor pracy, uznanej za najlepszą, uzyska nagrodę pieniężną wysokości pięciu prenumerat rocznych (obecnie 60.000 000 mk.).

Niezależnie od wyniku głosowania, Redakcja płaci za każdą umieszczoną lekcję jak wogole za każdą w „P. S." drukowaną pracę zaraz po ukazaniu się Numeru honorarjum w odpowiedniej wysokości.

LITWA ZA CZASÓW POGAŃSKICH.

Lekcja historji w kl. IV.

I. Nawiązanie. W którym wieku przyjęli Polacy chrzest? Czem byli przedtem? (poganami). Co to są poganie? Za czyją przyczyną przyjęli Polacy chrzest? (Dąbrówki). Dzisiaj dowiecie się o innym narodzie, który znacznie dłużej żył w pogaństwie, a który przyjął chrzest za przyczyną Polski. Narodem tym są Litwini. Napisać na tablicy: „Litwini."

II. Pogadanka. Nad brzegami Niemna i Wilji (pokazać!), w pośród puszcz i jezior, mieszkali od bardzo dawna Litwini. Byli oni poga-

nami. Wierzyli w wielu bogów, z których najwyższy zwał się Perkun (napisać!). Oprócz bożków czcili także ogień. Na jego cześć stawiali na wzgórzach ołtarze i palili wciąż święty ogień Znicz (napisać!). Czcili też węże, jako bóstwa opiekuńcze rodziny. Każdy Litwin miał w swej chacie węża, którego karmił i któremu składał ofiary. — Do służby bogom przeznaczeni byli kapłani, zwani krywami (napisać!). Na czele krywów stał kapłan najwyższy, krywe-krywejto (napisać!). Znicz obsługiwały kapłanki. O przeszłości Litwy śpiewali wajdeloci (napisać!).

Gdzie mieszkali Litwini? Jaka była ich religja? Jak zwał się najwyższy bóg? Co czcili oprócz bogów? Co to był Znicz? Które zwierzęta czcili Litwini? Jak nazywali się kapłani litewscy? Kto śpiewał o przeszłości Litwy? O czem mówiliśmy? Jak więc nazwiemy ten ustęp? — „O religji Litwinów." Napisać na tablicy! Opowiedzieć!

2. Zajęciem Litwinów było rybołóstwo i polowanie. Chętnie też wyprawiali się do krajów sąsiednich po niewolników i łupy. Zbroili się wtedy w łuki z zapasami zatrutych strzał. Przez rzeki przeprawiali się podobnie jak Tatarzy, tj. trzymali się ogonów płynących koni. Na Polskę napadali często. Za Bolesława Wstydliwego wpadli kilka razy do kraju. Raz doszli nawet pod Warszawę. Za Leszka Czarnego złupili i spustoszyli ziemię lubelską i sandomierską (pokazać!). Jednak Leszek Czarny dogonił ich, pobił i odebrał ludność zabraną w niewolę oraz łupy. Napady Litwinów powtarzały się co kilka lat. Najczęściej nie napadali sami, lecz łącznie z Tatarami, Rusinami lub Jadźwingami. Za Władysława Łokietka nastąpiło zbliżenie między Litwinami a Polską. Syn Łokietka Kazimierz pojął za żonę Aldonę (napisać!), córkę księcia litewskiego Giedymina (napisać!). Przez to napady Litwinów ustały, lecz nie na długo. Bo już Kazimierz W. musiał kilka lat z Litwinami walczyć, aż wojnę zakończył pokojem, odstępując Litwinom część Wołynia, niedawno przez siebie zdobytą.

Jakie było zajęcie Litwinów? W co się zbroili? Kiedy napadali na Polską? Z kim się łączyli? Co zawarli z Polakami za Łokietka? Który król musiał z Litwinami znów walczyć? Co oddał Kazimierz W. Litwinom? O czem mówiliśmy w tej części? Jak możemy ją dlatego nazwać? — „O napadach Litwinów na Polskę." Napisać! Opowiedzieć!

3. Aż do XIII w. Litwa nie była jednem państwem. Składała się z kilku księstw. Dopiero jeden z książąt, Mendog (napisać!), podbiwszy udzielne księstewka, połączył je w jedno państwo, na którego czele sam stanął, jako wielki książę. Chociaż Litwa była teraz silniejsza, jednak Mendog widział, iż nie obroni się przed Krzyżakami, którzy coraz natarczywiej napadali na Litwę pod pozorem nawracania na chrześcijaństwo. Krzyżacy palili miasta, mordowali ludność, a w lesie schwytanych wieszali dla większych męczarni za nogi. Chcąc uwolnić się od tego wroga, przyjął Mendog chrzest. Lecz Krzyżacy napadać nie przestali. Wtedy Mendog powrócił znów do pogaństwa.

Kto połączył księstwa litewskie w całość? W którym wieku? Kto stał teraz na czele Litwy? Kto zagrażał Litwinom? Co robili Krzyżacy z ludnością i miastem? Co przyjął Mendog? Dlaczego? Czego jednak Krzyżacy nie zaprzestali? Do czego doprowadziło to Mendoga? O którym w. księciu litewskim mówiliśmy? Jak nazwiemy ten ustęp? „O Mendogu". Napisać! Opowiedzieć!

4. Wielki książę Mendog, utworzywszy państwo litewskie, starał się jeszcze o rozszerzenie jego granic. W walce z Rusinami zdobył ziemię połocką i Ruś Czarną (pokazać!). Jeden z jego następców, Giedymin zdobył Podlasie, Polesie i Kijów oraz włączył do swego państwa ziemię witebską. Następcy Giedymina sięgnęli poza Kijów. Zdobyli Podole

i Ukrainę oraz po wojnie z Kazimierzem W. część Wołynia. Przez to stawała się Litwa coraz większą potęgą. Jednak z Krzyżakami Litwinom się nie wiodło. Gdy wielkim księciem Litwy został Jagiełło, wtedy — aby uratować Litwę — przyjął z całym krajem wiarę chrześcijańską i połączył się z Polską.

Które ziemie zdobył Mendog? — Giedymin? — jego następcy? Kto tylko dla Litwy był niebezpieczny? Co uczynił dlatego Jagiełło? O czem mówiliśmy? Jak więc możemy ustęp ten nazwać? „O powiększeniu państwa litewskiego.“ Napisać! Opowiedzieć!

III. Zestawienie. Zapomocą pytań powtórzy nauczyciel całość i każe całość opowiedzieć.

IV. Streszczenie. Najważniejsze wiadomości z pogadanki wybierają dzieci i same układają w zdania. W razie trudności pomaga nauczyciel pytaniem. Najważniejsze dane z pogadanki dadzą się ująć w następujące zdania:

Litwini mieszkali w puszczach nad Niemnem i Wilją.

Byli poganami.

Zajmowali się rybołóstwem, polowaniem i wojną.

Często napadali na Polskę.

Za Władysława Łokietka zawarli z Polską przymierze.

Książę Mendog jest założycielem państwa litewskiego.

Litwini powiększali swe państwo przez zdobywanie ziem sąsiednich.

Krzyżakom nie mogli podołać, dlatego Jagiełło połączył Litwę z Polską.

V. Kojarzenie. Czem byli Polacy przed chrztem? Jak nazywał się ich najwyższy bóg? (Światowid). Jak nazywano kapłanów? (księżmi). Dlaczego? A jak nazywano kapłanów u Litwinów? Który bóg słowiański nazywa się podobnie do litewskiego? (Perun). Kto napadał na Polaków? (Niemcy). A na Litwinów? (Krzyżacy czyli też Niemcy). Od kogo przyjęli Polacy chrzest? A Litwini? Dlaczego obydwa narody nie przyjęły chrztu od Niemców? Czem więc można więcej dobrego zrobić? (dobrocią).

VI. Zastosowanie. Wpierw odpisanie do osobnych zeszytów planu, na tablicy napisanego, wraz z należącemi do danych punktów wyrazami. Następnie wypracowanie na temat: „Dlaczego Litwini połączyli się z Polską?“

Uwaga. Podczas lekcji rozwieszona jest mapa, z której odczytują dzieci miejscowości lub ziemie. — Plan odpisują dzieci w ten sposób, że wpierw piszą nazwę ustępu, potem odnoszące się do tego wyrazy. Ułatwi to zapamiętanie i powtórkę.

(Pogorzela) St. Nowaczyk

ROŚLINY DONICZKOWE.

(Materjały do pogadanek.)

Nie uważam za bezwzględnie złe omawianie np. kanarka bardzo wcześnie na pogadankach (co zarzucają Dygasińskiemu), gdyż chociaż to okaz przywieziony z obcych krajów, to z drugiej znów strony bywa on przedmiotem z najbliższego otoczenia niejednego dziecka. To samo z roślinami doniczkowemi.

Fuksje, pelargonje, geranje, begonje, kaktusy, oleandry, mirty, dalej rzadsze: palmy, filodendrony itp., to rośliny nie nasze, lecz któreż dziecko nie widuje stale choćby jednej z nich we własnem czy cudzem mieszkaniu? Stąd racja wykorzystania ich na pogadankach, szczególniej w czasie, kiedy nie mamy zieleni w polu i ogrodzie.

Mam na oknie kaktusy, asparagus, begonje, pelargonje, fuksje; na stole — bukiet róż i gwoździków. Omówiłam je w następujący sposób: zapytałam dzieci, czy wszystkie te rośliny mają jednakowe liście? Nie. Pobudziłam do kolejnego wyliczenia od największych (begonji) do najmniejszych (asparagusa). Jedną już cechę uchwyciliśmy: wielkość. Dalej dzieci wyszukiwały za pomocą dotyku liście od najgrubszych (mięsiste kaktusy) do najcieńszych (włoskowate asparagus). Rozróżniały liście sztywne i wiotkie, kolczaste (kaktusy), włochate, puszyste (begonje). Jaki kształt mają liście poszczególnych roślin. Begonji — okrągłe, róży — owalne, fuksji — podobne do serduszek, innych begonij — do nerki, kaktusów — trójkątne, gwoździków, asparagusa — wąskie, jak trawa. Które liście można rozciąć na dwie jednakowego kształtu i wielkości połówki? Wszystkie, prócz begonji, zwanej dlatego inaczej ukośnicą. Czy wszystkie listki mają ogonki? Okazało się, że jeden tylko kaktus nie. Niektóre ogonki wybitnie długie. Czy każdy liść ma obie powierzchnie jednakowe? Nie. Jedną bardziej błyszczącą, drugą — matową; z wierzchu jest ciemniejszy, od spodu — jaśniejszy. Dlaczego? Bo wierzchnią stronę oświetla słońce. Czy wszystkie liście są jednej barwy? Nie. Są całkiem zielone i całkiem ponsowe, to znów o ogonkach ponsowych np. fuksje, z deseniem ciemnym np. pelargonja. Później przeszłam do nerwów. Niech się dzieci przyjrzą, a później starają odrysować, jak się rozmaicie rozchodzą te żyłki u różnych roślin. Nerwy niektórych roślin odcinają się jaśniejszą barwą, półprzezroczyste np. u begonji, wydatne. Czy brzeg listka wszędzie jest linją prostą? Nie. U begonji równy, u pelargonji w zaokrąglone różnej wielkości ząbki; u róży o drobniutkich równiutkich ząbeczkach, wszystkie w jedną stronę, jak u piły. Filodendrony, palmy mają liście jakby ponaddzierane, palczaste.

Uogólnienie: A zatem liście tych roślin różnią się barwą, wielkością, grubością, kształtem, formą brzeżka, powierzchnią.

Jakie macie w domu roślinki w doniczkach? Jakie inne jeszcze widziałyście, znacie? Róże, rezedę, stokrotki, gwoździki. Te kwiaty w zwykłych warunkach rosną po ogrodach, lecz częściej hodujemy w doniczkach okazy pochodzące z cieplejszych krajów. Na swobodzie, w kraju rodzinnym fuksje, kaktusy, palmy itp. są duże bardzo, niektóre z nich wielkości drzew; tworzą lasy, gaje, bo im tam lepiej, niż w doniczce, mają cieplejsze i czystsze powietrze, niż u nas w mieszkaniu, dużo słońca, o co roślinom tak bardzo chodzi. Mogą swobodnie wypuszczać korzonki we wszystkie strony. U nas w mieszkaniu deszcz do nich nie dochodzi, trzeba je więc podlewać, jedne mniej, drugie więcej, bo jedne na swobodzie rosną w suchych miejscach, inne na bagnistych łąkach itp. Trzeba je skrapiać wodą, obmywać listki mięciutkim gałgankiem, gąbką, bo zalepione kurzem nie będą mogły oddychać, podduszą się. Wynosi się je na deszcz, kto może — na lato do ogródka. W doniczce bywa zwykle w denku dziurka, żeby zbywająca woda spłynęła na podstawkę. Powinny stać na słońcu, w świetle, bo inaczej chorują. Chorują też i marnieją rośliny w mieszkaniach oświetlanych gazem, bo powietrze, nim przesiąknięte, dla nich zabójcze. Stopniowo, w miarę rozwijania się rośliny przesadza się ją w większe doniczki, zwykle na wiosnę. Zmienia się przytem i ziemię. Kazać przynieść starszym dzieciom nieduże doniczki z kwiatami. Dlaczego trzymamy rośliny w mieszkaniu? Bo przyozdabiają nam je, miłe są dla oka. Jedne dlatego, że mają ładne kwiaty, inne znów trzymamy dla liści np. begonje, palmy itp. Do stałej obserwacji w ochronie, szkole nadają się bardzo ukośnice. Łatwo się przyjmują, można niemi obdzielić dzieci, rozdać do hodowli przy dobrych chęciach. Obsypane są bujnie liśćmi, które rozwijają

się nieomal w oczach, kipią z doniczek. Z kwitnących sporym, wyraźnym kwiatem, zwracam uwagę na fiołek alpejski, który odznacza się obfitością kwiatów i niezwykle długim okresem kwitnienia (parę miesięcy). W kwiatku jego można wspaniale pokazać części składowe: kielich, koronę, pręciki, słupek. Wielce prawidłowe, tylko płatki silnie odgięte.

Skąd bierzemy kwiaty doniczkowe? Kupujemy je w sklepach ogrodniczych lub na targu. Niektóre gatunki sami siejemy, inne hodujemy z cebulek lub z gałązek odciętych, tak zwanych ablegrów.

Warszawa J. Gażyńska

JĘZYK OJCZYSTY..

KILKA UWAG Z POWODU ARTYKUŁU „ZWALCZANIE BŁĘDÓW JĘZYKOWYCH"

Artykuł p. Antoniego Zawidzkiego p. t. „Zwalczanie błędów językowych", wydrukowany w nrze 3-cim „Przyjaciela Szkoły" (z dnia 5/II. 1924, str. 49-50) nastręcza mi nieco uwag, a to tembardziej, że w dn. 14 listopada, 8 grudnia (roku zeszł.), 23 stycznia i 6 lutego r. b. wygłosiłem w Poznańskiem Kole Towarzystwa Miłośników Języka Polskiego szereg odczytów o poprawności językowej.

„Jednem z najważniejszych zadań szkoły powszechnej — pisze pan Zawidzki — jest zwalczanie błędów językowych w mowie i piśmie." Otóż uważam za o wiele ważniejsze zadanie nie „zwalczanie", lecz nauczanie poprawnego władania językiem ojczystym zarówno w mowie jak i na piśmie. Oczywiście przez „język ojczysty" rozumiem język warstw kulturalnych, który jest zarazem językiem szkoły.

Lecz sprawę tę pozostawiam na boku; godzę się nawet i na „zwalczanie" (o ile naturalnie o rzeczywisty błąd chodzi), natomiast chciałbym tu słów kilka wypowiedzieć przedewszystkiem na temat: czy środki, za pomocą których p. Zawidzki zwalcza owe błędy, są wskazane czy też nie. Pan Zawidzki w artykule swoim chce dać właśnie „wzór" takiego postępowania.

Punktem wyjścia jego rozważań jest odpowiedź ucznia na pytanie: „A skąd ty to wiesz, chłopcze?" — „To *stojało* w gazecie."

„Nauczyciel — pisze pan Zawidzki — zapytuje całą klasę, czy się ów uczeń dobrze wyraził. Skoro otrzymuje przeczącą odpowiedź, zapytuje się jednego z uczni: „A jakbyś ty powiedział?" — „To było ogłoszone w gazecie". — Pyta dalej, czy dobrze powiedział. „Tak."

I zaraz bezpośrednio po owem „Tak" pisze: „Ale zostańmy przy tem słowie *stać*. Napisz to zdanie z uwzględnieniem słowa *stać* itd., itd.

Owo zdanie „Ale zostańmy..." zjawia się tu jak d e u s e x m a c h i n a: nie można przecież zostać przy tem czego nie było, odpowiedź bowiem ucznia zawierała nie formę *stało* lecz *stojało*, a toż przecie nie jedno i to samo; ostatnia forma należy nie do *stać*, lecz do *stojeć* wzgl. *stojać*.

Otóż czy nie lepiej zamiast tych długich i bałamutnych zabiegów, usłyszawszy formę *stojało* w zwykły sposób poprawić na *stało*. Sprawa byłaby dobrze i krótko załatwiona.

Wywody wszakże p. Zawidzkiego nie skończone. „Odnośnie do przytoczonego przykładu zwracam dzieciom uwagę — czytamy w dalszym ciagu —, że lepiej powiedzieć: „To było ogłoszone w gazecie“, aniżeli „to stało w gazecie“. Ale czyż „stało w gazecie“, a „było ogłoszone w gazecie“ to jedno i to samo? Czyż pan Zawidzki doprawdy nie widzi odcienia w znaczeniu? Przecież, jeżeli uczeń opowiadał np. treść przeczytanej w gazecie noweli, to zalecany zwrot „było ogłoszone“ wcale się tu nie nadaje. Od staropolskich czasów mówimy np. „stoi w piśmie św.“, ale nikt nie powie „ogłoszone w piśmie św.“ Ja przez to bynajmniej nie zalecam jednego zwrotu, a potępiam inny, wskazuję tylko, że synonim, podany przez pana Zawidzkiego, szwankuje, nie jest trafny.

I jeszcze jedno. Kiedy uczeń popełni błąd, należy — radzi p. Zawidzki — „podchwycić tę mylną odpowiedź“ (recte „błąd“!) itd., poczem następują owe wyżej przytoczone zabiegi.

Otóż, mojem zdaniem, rzecz przedstawiona ze stanowiska metody, nie bez zarzutu. Bardzo ważną bowiem jest sprawą wiedzieć, kiedy to można robić takie „podchwyty“ i zaraz wdawać się w owe wywody. Jeśli ów „błąd“ popełniony został podczas czytania utworu artystycznego, a nie ćwiczeń językowych, to takie postępowanie jest stanowczo nie metodyczne: zamiast przyuczać ucznia do skupiania się nad danym tematem, nauczyciel sam rozprasza jego uwagę, rozpyla ją na szczegóły i niszczy ten nastrój, jaki wywołuje przejęcie się ucznia danym utworem artystycznym, czyli zmniejsza wartość wychowawczą danego utworu. W tych wypadkach (zresztą nietylko w tych, por. uwagi wyżej) najlepiej będzie błąd „krótko i węzłowato“ poprawić, a od rozpoczętej pracy się nie odrywać, nie zbaczać.

Na zakończenie na jeszcze jedną nieścisłość chcę tu zwrócić uwagę, nieścisłość innej natury. Pan Zawidzki pisze: „częstokroć otrzymujemy (od uczniów) gminną, niepoprawną odpowiedź pod względem językowym.“ Z powyższego wynika, że „gminny“ wyraz czy zwrot jest „niepoprawny pod względem językowym“. Oczywiście jest to nieporozumienie. Wystąpiono jeszcze jaskrawiej, jeśli zwrócimy uwagę, że to swoje twierdzenie ilustruje autor formą *stojało*. Przecież forma *stojało* jest „pod względem językowym“ najpoprawniejszą formą. Gdyby była niepoprawną, to byłaby nią i forma *stało*, która przecie z tamtej pochodzi. Rzecz nie w „poprawności“ formy! *Stojało* to forma staropolska i gwarowa, dziś w ogólnopolskim, kulturalnym języku nieużywana. I tyle.

Wreszcie nie mogę nie podkreślić też i słusznych uwag p. Zawidzkiego. Jedną z nich jest, że obowiązek przestrzegania poprawności językowej winien być spełniany „nietylko w nauce języka polskiego, lecz i we wszystkich innych przedmiotach“, drugą zaś: „Decydujący wpływ na wyrażanie się uczniów wywiera sam nauczyciel poprawnem wyrażaniem się i omijaniem błędów językowych, choćby drobnych usterek.“

(Poznań) Henryk Ułaszyn

SPRAWY SZKOLNE ZAGRANICĄ.

WŁOCHY.

Reforma szkoły powszechnej we Włoszech. Minister oświaty Giovanni Gentile reformuje szkołę elementarną, pragnie banalność usunąć, pozwolić nauczycielowi rozwinąć swą indywidualność i wprowadzić go w obcowanie z reprezentantami wiedzy i sztuki.

Włoska szkoła pospolita ma sześć klas czy oddziałów i klasę wstępną; jest więc, podobnie jak nasza, siedmioletnią. Ilość godzin otrzymują poszczególne przedmioty następująco:

Religja 1 1½ 1½ 2 2 2 2, śpiew, rysunki, kaligrafja i recytacje 4 2½ 2½ 4 5 5 3, czytanie, pisanie i ćwiczenie w języku ojczystym 0 7 6 5 5 4 3, ortografja 0 0 2 2 0 0 0, rachunki z geometrją 0 4 4 4 3 3 2, zajęcia zabawowe i wykłady (pogadanki) 6 4 4 4 1 1 1, prace ogrodowe, ręczne roboty, kobiece, cielesne ćwiczenia i gry, pielęgnowanie zdrowia 2 4 6 5 4 4 4 0, fizyka i przyroda z higjeną 0 0 0 0 2 2 3, geografja i historja 0 0 0 0 3 3 2, wiadomości z prawa i gospodarcze 0 0 0 0 0 1 1, prace rzemieślnicze 0 0 0 0 0 0 8.

W rysunkach zabroniono nauczycielom przedwcześnie poprawiać rysunki dziecięce. Dziecię kreśli to, co wie o przedmiocie, a nie sam przedmiot; jego rysunek to ideogram; błędy jego pochodzą z niedopatrzenia w obserwowaniu, a nie z nieudolności ręki. Nauczyciel ma poprawiać słowa rysunkiem, a rysunek słowami. Według metody Montessorinej będą dzieci ćwiczone w poznawaniu barw i ich rozróżnianiu.

W języku ojczystym zalecone są miesięczne ćwiczenia pisemne z ilustracjami, dziennik życia szkolnego (np. zwyciężone trudności, gry, zyskane pochwały, nagany itp.), później i roczne zadania ilustrowane (np. o rozwoju rośliny wybranej), czytanie dzieł artystycznie wartościowych i dobrych popularnych naukowych książek.

Nauka geografji prowadzona systemem krajoznawstwa doprowadza do podstaw geografji handlowej. W historji zasadniczą datą jest r. 1848, od niego rozpoczyna się naukę. Czytane być mają najważniejsze dokumenty i odezwy tego czasu, wspomnienia narodowych męczenników i dzienne rozkazy wodzów, a szczególnie potem rozkazy z dni zwycięstw z wojny światowej. Te rozkazy mają być nawet wywieszone w każdej sieni szkolnej. Na najwyższym stopniu czyta się także klasyczne dzieło historyczne.

Higjena jest połączona z przyrodoznawstwem od IV klasy. Pielęgnowanie zdrowia jest usilnie nakazane, doglądanie tego jest ważnym obowiązkiem nauczyciela. Mają być np. zawody, kto ręce ma najczystsze i słowo „czysty“, jako charakterystyka ucznia ma wartość mieć równą ocenie: dobry, pilny. Nauczyciele, prowadząc dzieci do szpitali, nauczą je opieki nad chorymi i czynienia opatrunków, a bawiąc z niemi w towarzystwach sportowych, zainteresują je sportem higjenicznym.

Ćwiczenia cielesne mają być nie monopolem zdrowej tylko młodzieży, ale i słabi winni swą siłę i zdrowie zwiększać i poprawiać ćwiczeniami. Należy unikać gromadnych ćwiczeń, którychby celem było efektowne działanie na publikę. Nauczycielom nakazano uczestniczyć w grach młodzieży w charakterze starszych braci.

Reforma wejdzie w życie powolnie. W 1923/4 i 1924/5 będą tylko próby czynione w 2 gminach w każdym powiecie. Mgr.

KSIĄŻKI

Alfred Hamburger. Wzory igrzysk i piramid wolnych. Wyd. II. Książnica Polska, Lwów-Warszawa. 1924. Str. 48.

„Igrzyskami", mówi Cenar, „nazywamy tego rodzaju ćwiczenia jednostek, jak np.: podpory leżąc i zmiany, pochody, poskoki w podporze leżącej, obroty, woltyże, katulania, wytrzymania — wykonywania bez przyrządów na ziemi, tudzież ćwiczenia towarzyskie: dwójek, trójek w podnoszeniu i dźwiganiu współtowarzyszy, wkońcu ćwiczenia w budowaniu piramid." Autor nazywa igrzyskami wolne ćwiczenia czyli przybieranie rozmaitych pozycyj dwójek, jak: postawy, siady, leżenia, zwieszania i podpory. Zestawienie zaś różnych figur za pomocą trzech i więcej ćwiczących nazywa piramidami. Odróżnienie to jest zupełnie uzasadnione, ponieważ przytoczone ćwiczenia dwójek stanowią stopień przygotowawczy do zestawienia piramid przez trzech i więcej ćwiczących, zgrabnych i już wćwiczonych.

Książeczka podaje objaśnienia do wykonania owych ćwiczeń, a potem na prawie 50 stronach blisko 200 piramid, utworzonych przez trzech, czterech i więcej towarzyszy, kończąc masowym obrazem, wykonanym przez 56 druhów. Figury, bez wyjątku zestawione nadzwyczaj gustownie, pozostawią u widzów napewno niezwykle sympatyczne wrażenie, a to jest ostatecznym celem piramid.

Z tego powodu przyjmą towarzystwa, urządzające zabawę, a mianowicie gniazda sokole książeczkę tę z radością i zadowoleniem.

Poznań J. Nowicki

Dr. Kazimierz Simm. Muzeum przyrodnicze. Wskazówki do sporządzania i konserwowania zbiorów przyrodniczych Str. 157 z 82 rysunkami. Księgarnia B. Kotuli. Cieszyn 1923.

Rzecz całkiem oryginalnie napisana przez gorącego miłośnika przyrody, który radby w pokoleniu nowem jako pedagog jak najwięcej widzieć tego rozlubowania się w przyrodzie, które każe tworzyć zbiory naukowe, a zarazem ochraniać przyrodę przed niszczeniem. Każdy dział przyrodniczy omówiony osobno: zoologiczny, botaniczny, mineralogiczny. Uwzględniane nawet zbiory skał i skamielin. Jak zwierzęta wypychać, jak owady chwytać i konserwować, jak suszyć rośliny i jak walczyć z wrogami zbiorów przyrodniczych — wszystko to znajdzie czytelnik szczegółowo i jasno wskazane. Uważam dziełko dra Simma za doskonałe Vademecum, zwłaszcza dla nauczycieli szkoły powszechnej, którzy małemi środkami mogą cenne zbiory w szkołach stworzyć, byle jeno — chcieć. Z „Muzeum przyrodniczego" Simma zaczerpnie i młody i starszy dużo podniety do naukowego poznawania przyrody i do tworzenia muzeum przyrodniczego. Książkę tę uważam za wartościowy nabytek w pedagogicznej literaturze.

Młody konstruktor maszyn, przekład Stan. Szydelskiego z 35 wydania niem. dzieła Eberhardta Schnetzlera, str. 313 z 370 rycinami w tekście. Księgarnia B. Kotuli. Cieszyn 1923.

Dzieło piękne i cenne, ale wskazówki w niem zawarte uprzytomniają, że na tak kosztowne narzędzia i materiały zdobyć się dziś może tylko zamożny chłopiec, mimo, że autor silił się jak najtańsze wskazać. Lecz i teoretyczne tylko rozważania wykładu autora mogą być pobudką do badań, które przyciągają człowieka z jego całym umysłem i uczuciem do „spojrzenia w głąb tajemnic przyrody" i do stworzenia modelu, a „nawet model zbudowany najskromniejszemi środkami, może być w swoim rodzaju doskonałem arcydziełem, jako produkt własnej pracy swego twórcy."

Dr. Jan Magiera

NASZE ECHA.

OPDOWIEDZI

Jaki przedmiot naukowy uważam za najważniejszy do kształcenia władz umysłowych dziecka?

Sądzę, że zbyt wyłączne przypisywanie najważniejszego znaczenia któremuś przedmiotowi, nie byłoby na miejscu, gdyż wszystkie się nawzajem dopełniają i uzupełniają. O ile jednak autor ma na myśli nie ogólny wpływ wychowawczy, ale rozwój umysłowy dziecka, to ogólnie za taki przedmiot uważamy język polski. Od pierwszej bowiem rozmówki z poglądu, przez naukę czytania i pisania, opowiadanie, ćwiczenie pamięci, gramatykę, ćwiczenia pisemne, naukę literatury itd kształci istotnie i bierze pod uwagę wszystkie władze umysłowe dziecka: zmysł spostrzegawczy, pamięć, wyobraźnię, władze myślenia logicznego i rozumu.

Inne przedmioty uwzględniają to więcej pamięć, to zdolność myślenia (wnioskowania), to zmysł spostrzegawczy i orjentacyjny. Wszystkie jednak (nie wyłączając i polskiego) muszą mieć jeden warunek kardynalny: należytego traktowania ze strony nauczyciela. Mechanicznem, szablonowem postępowaniem nie rozwinie się władz umysłowych dziecka i nie osiągnie właściwego celu nauki.

W. Fuxówna

W jaki sposób należy przeprowadzić lekcję śpiewu w oddz. II i III szkoły powszechnej, nie grając na skrzypcach i gitarze?

Pytanie jest niezbyt jasne, gdyż oprócz skrzypiec i gitary są jeszcze inne instrumenty muzyczne. Należy wszakże przypuszczać, że autor miał na myśli, jak należy uczyć śpiewu, gdy się nie umie grać na żadnym instrumencie i z tego punktu widzenia będę tu rzecz traktował. W takim wypadku jest tylko następujący sposób postępowania. Należy przedewszystkiem nauczyć dzieci dokładnie treści danej piosenki. Kiedy już to dzieci umią, nauczyciel sam wyraźnie prześpiewa całą piosenkę raz i drugi, później już dzieci probują śpiewać z pomocą nauczyciela. Jeżeli piosenka jest dłuższa, to dzieci uczą się śpiewać po zwrotce, a w końcu śpiewają wraz z nauczycielem całość. Przy każdem następnem powtórzeniu danej piosenki nauczyciel coraz ciszej, nadaje tylko kierunek melodi. Po kilku razach takiego powtórzenia dzieci niezawodnie będą śpiewały nic nie gorzej, jak gdyby się uczyły przy pomocy instrumentu, a nawet prędzej, gdyż jeżeli dziecko nie jest przyzwyczajone do danego instrumentu, to odrazu nawet nie zaśpiewa, poprzedni sposób bowiem jest naturalniejszą drogą nauczania śpiewu.

M. Cezak

Czy można pozwolić na to, by dzieci same zamiatały klasę i utrzymywały czystość i ogólny porządek w niej?

Zamiatanie klasy zależy od warunków miejscowych, bo jeśli jest stróż szkolny, czy posługaczka, to ci mają dbać, by klasy były pozamiatane. Jeśli tak nie jest, ani funduszów na to niema, muszą kolejno, pełniąc dyżury dzieci zamiatać izbę szkolną. Tak się praktykuje w wielu miejscowościach. Czasami za małem wynagrodzeniem gminy czyni to służąca nauczyciela. Jeśli i tak nie można, to przecież dzieci naśmieciły, niechajże i dzieci posprzątają! Dbają one nawet lepiej o czystość w klasie, a zarazem uczą się pracować społecznie, a nikomu korona z głowy nie spadnie, boć to nie żadna hańba!

Najlepiej to zaprowadzić, gdy dzieci mają swój samorząd szkolny, wtenczas sami pilnie przestrzegają kolejności zamiatania i baczą na czystość i porządek w klasie. Nauczyciel kontroluje tylko ich czynność. Jest to zarazem doskonały środek wychowawczy. Znajdą się tacy, co zamiatanie klasy uważają za ubliżenie ich godności, należy jednak takich przekonać, że to nie jest dla nich żadną ujmą, lecz przeciwnie zaszczytem, że klasa, to jakby ich wspólny pokój i małe gospodarstwo i same starać się mają utrzymać porządek i czystość, a nie oglądać się na to, by im ktoś usłużył. Przez to wyrabia się poszanowanie pracy fizycznej, samodzielność, zamiłowanie do czystości i porządku, oraz zmuszają się do podporządkowania swej woli do woli ogółu.

M. Ptak, Olkuskie

* * *

Utrzymanie czystości, to bezwarunkowo moment bardzo ważny nie tylko w dziedzinie higjeny, ale i w całem życiu szkolnem i wychowawczem. Do tego też cała i zdrowa osoba właśnie dobra. Nie jest więc utrzymanie czystości uprzywilejowanym zawodem inwalidów, a Boże broń!, dzieci szkolnych. Rozporządzenie ministerjalne z dn. 14. 6. 1912 w związku z instrukcją w sprawie zapobiegania chorobom zakaźnym z dn. 9. 7. 1907 zabrania używania dzieci do czyszczenia szkoły. Tem jednakowoż nie jest przesądzona czynność, która kolejno przechodzi na każde dziecko z klasy i trwa tydzień. Tolerowaniem takiego stanu rzeczy wyrządza sobie nauczyciel największą szkodę, bo wtrąca gminę i szkołę w turecki szlendrjan, który niebawem stanie się maksymą gminy w stosunku również do niego.

Panigrodz S. Gawroński

* * *

Jest to nawet z korzyścią dla dzieci. We właściwym do tego czasie pouczyć je można, jak odbywać sprzątanie z uwzględnieniem zdrowia (śnieg, mokre trociny lub zwilżona ścierka przy zamiataniu). Lepiej potem szanują porządek, własną pracą zdobyty.

Wanda Fuxówna

PYTANIA

8. *Dlaczego dzieci w pierwszym oddziale piszą poznane litery bardzo często odwrotnie t. zn. w „lewą stronę“ co łatwiej im jeszcze przychodzi, gdy piszą lewą ręką i czy nie dałyby się w jaki sposób wykorzystać te zjawiska w nauczaniu rysunków lub wogóle w ćwiczeniach obu rąk. Sądzę, że zapomocą ćwiczeń obu rąk harmonijnie czy niezależnie, przyczynilibyśmy się do rozwoju obu półkul mózgowych w równym stopniu.*

B. Zielonka, z. siedlecka.

9. *Dlaczego nauczycielstwo tak mało stosunkowo wypowiada się w pismach pedagogicznych, zwłaszcza w tych wypadkach, gdy chodzi o zagadnienia, nadające się do dyskusji.* *H. Ryszkowska Siedlce.*

10. *Jaki program nauki jest najodpowiedniejszy dla kursu oświatowego młodzieży pozaszkolnej?* *M. St. pow. kościański.*

11. *Nie dałaby się nazwa „bruljon“ zastąpić inną, polską? I „dziennik“ nam nie bardzo odpowiada. Czy pożądane jest, aby „bruljon“ — „dziennik“ zawierał na pierwszej i ostatniej karcie drukowane szczegóły dotyczące np. pisowni, geografji lub historji, ewent. rozkład lekcyj, tabl. mnożenia itd.? Prosimy o szczegółowe wskazówki ewent. gotowe wzory własnego pomysłu.*

„P. S.“

DROBNE WIADOMOŚCI.

KURSY WAKACYJNE W R. 1924. Min. W. R. i O. P. zamierza zorganizować w rb., podobnie jak w latach ubiegłych, szereg kursów wakacyjnych dla nauczycielstwa szkół powszechnych.

Odbywać się one będą w rb. w trzech terminach: I od 3 lipca do 30 lipca, II od 14 lipca do 13 sierpnia i III od 4 sierpnia do 30 sierpnia.

Powoływanie prelegentów na kursy wakacyjne należy do kompetencji poszczególnych Kuratorjów Okręgów Szkolnych.

TRZECI KONKURS „PRZYJACIELA SZKOŁY." Przypominamy, że termin, do którego można nadsyłać prace na trzeci konkurs „P. S." upływa z końcem miesiąca. Dotąd otrzymaliśmy cztery prace na temat: „Jakich nauczycieli potrzebuje Polska?"

SPOSTRZEŻONE BŁĘDY DRUKARSKIE. W artykule pt.: „W obronie szkoły powszechnej" — Nr. 2. „P. S." na str. 22, wiersz 1-szy z góry zamiast: „bez uwagi na sfery niższe" ma być: „bez uwagi na sfery wyższe." Na str. 22 wiersz 4-ty i 5-ty z góry: zamiast: „przygotowanie całej powszechności narodu" ma być: „przygotować całą powszechność narodu." Na str. 28 wiersz 3-ci z dołu zamiast: „z niemi się obcować" ma być: „z niemi obcować."

Szanowny Panie Redaktorze!

Niechże mi wolno będzie, zrobić Szanownemu Panu i Czytelnikom „Przyjaciela Szkoły" pewną propozycję.

Chciałbym wznowić rubrykę „Pokwitowanie darów pieniężnych" nie spotykaną w piśmie już od roku. Czynię to na skutek odezw Komitetu organizacyjnego do zapisania się na listę akcjonarjuszy Banku Polskiego.

Jak wiadomo wpłaty na akcje zasadniczo trzeba dokonać złotem — w sztabach lub monetach — lub walutami zagranicznemi. Złote monety dawno już oddaliśmy na rzecz Państwa Polskiego, a walut zagranicznych prawdopodobnie rzadko kto z nas posiada. Sądzę nawet, że trudno nam przyjdzie zakupić choć jedną akcję, bo potrzeba coś około 200 miljonów marek. Ale chciałbym zachęcić do zbiórki wśród stałych i starych przyjaciół „Przyjaciela" na zakup jednej, a może więcej akcyj, któreby się stały własnością „Wydawnictwa Przyjaciela Szkoły", a stanowiłyby, że tak powiem, jego „żelazny fundusz." A ci, co nie byli w stanie zakupić dla siebie choć jednej akcji, mogliby wtedy powiedzieć, że dorzucili również swój grosz do skarbca Banku Polskiego z wiarą w lepsze jutro.

Przesyłam jeden miljon marek, prosząc o zakomunikowanie mej propozycji współczytelnikom.

Łączę wyrazy poważania

Mokre, w lutym 1924 r. M. Jurkiewicz

Dziękując serdecznie za dar, podajemy pomysł Szan. Kolegi do wiadomości Prenumeratorów. Zaznaczyć jednakże musimy, że według urzędowych komunikatów zapisy się kończą z dniem 31 marca rb.

Wydawnictwo „Przyjaciela Szkoły"

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: Poznań, ul. Różana 4 a. Nr. konta P. K. O. 202.920. Prenumerata miesięczna: 60 jednostek, kwartalna 180 jednostek, półroczna 360 jednostek, roczna 600 jednostek (10 jednostek = portorjum listu zwykłego).

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski.

Czcionkami Drukarni Poznańskiej Tow. Akc. w Poznaniu.